

# Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijų raišką

## Elvyda Martišauskienė

Profesorė socialinių mokslų (edukologijos) habilituota daktarė

Vilniaus pedagoginio universiteto

Edukologijos katedra

Studentų g. 39, LT-08106 Vilnius

Tel. (85) 279 00 42

El. paštas: [martisauskiene@gmail.com](mailto:martisauskiene@gmail.com)

*Straipsnyje aptariami šiuolaikinės mokyklos pedagogų požiūriai į mokytojo kompetencijos sklaidą. Jie tirti išplėsto atsakymo į klausimą metodu, taikant kokybinę ir kiekybinę duomenų analizę. Tyrimas atskleidė, kad pedagogai dažniausiai kompetencijų saisto su bendravimu, ugdymo procesu, mokytojų pasirengimu, mokytojų asmenybe, mokymosi rezultatais. Duomenys apibendrinami kompetencijos struktūros ir turinio atžvilgiais.*

**Pagrindiniai žodžiai:** kompetencija, požiūris, kompetencijos struktūra, mokytojas, mokinys.

## Problemos aktualumas ir ištirtumas

Ambicingi Europos Sąjungos strategų siekiai sukurti konkurencingiausią ir dinamiškiausią ekonomiką, augančią žinių pagrindu ir laiduojančią darnią ekonominę plėtrą, socialinę sanglaudą bei asmeninį pasitenkinimą, daugiausia remiasi švietimo sistema ir konkrečiai mokytojo galio-  
mis atliepti keliamus uždavinius. Todėl jie apima ne atskirus gebėjimus, o kompetencijas, išreiškiančias šiuolaikišką žvilgsnį į žmogaus galimybes realizuoti savo galias.

Dažniausiai kompetencijos saistomos su profesinės veiklos pasauliu (R. Laužakas, K. Pūkelis, B. Anužienė), nes padeda aiškiau apibrėžti gamybinius pasiekimus. Tačiau pastebima, kad pastarieji daug priklauso nuo įvairių veiksnių, tiesiogiai nesusijusių su gamyba. Manoma, kad pati

sąvoka kilo iš lotynų kalbos žodžio *competere*, kuris verčiamas žodžiais „bendrai siekti“, „atitikti“ (*petere* – kažko siekti, ieškoti). Tokios prasminės ištakos leidžia laisvai interpretuoti ja reiškiamą veikimą, telkiant dėmesį į tai, kad jis artina prie tikslo, tampa tarsi jo laidininku. Todėl kompetencijos apibrėžtyje vokiečių mokslininkai (Joller-Graf, 2005) linkę išskirti: a) gebėjimą panaudoti asmenines vidines galimybes išorinių galimybių kontekste; b) gebėjimą parodyti savo erudiciją, siekiant tikslo konkrečioje situacijoje; c) gebėjimą spręsti problemas ir jas įveikti; d) priklausomybę nuo individualių gyvenimo sąlygų, jų sąsą-  
jų su vystymusi; e) kompetencijų didėjimo nepertraukiamumą, nes begyvenant randa-  
si naujų galimybių panaudoti ir vaikystėje ar paauglystėje neišvystytas kompeten-  
cijas. Tad kompetencija suprantama kaip

visuminė jėga, potencialas, kuri tik iš dalies siejasi su veiklos turiniu ir leidžia sėkmingai veikti net esant ribotiems ištekliams. Tai motyvuota paties individo sąveika su aplinka, implikuojanti kūno ir dvasios galias, kurios apima dalykines, metodines, socialines ir asmenines dimensijas (Jäger, 2003), tai individo galimybė, priklausanti nuo asmens gyvenimo sąlygų ir galimybių taip panaudoti gebėjimus, kad pavyktų tinkamai įgyvendinti savo norus, tikslus, interesus.

Europos Komisijos Švietimo ir kultūros generalinis direktoratas kompetenciją apibrėžia „kaip gebėjimų, žinių, polinkių (talentų) ir nuostatų derinį“, siejamą su „holistiškai suprantamu asmeniniu potencialu ir galimybėmis pritaikyti kintamus ir tikslingus gebėjimus, remiantis žiniomis ir patirtimi“ (2004, p. 5). Panašiai kompetencija pristatoma Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose („kaip žinių, gebėjimų bei nuostatų visuma, įgalinanti kelti prasmingus tikslus bei jų siekti, mokytis visą gyvenimą, būti aktyviu piliečiu ir dalyvauti visuomenės gyvenime, susirasti tinkamą darbą“, 2003, p. 9).

Mokykloje kompetencijos yra dvejopo masto: mokytojo ir mokinių lygio. Viena vertus, jos turi atliepti „Lietuvos nacionalinės kvalifikacijų sąrangos metmenų“ keliamus reikalavimus pedagogo profesijai, kita vertus, mokiniams formuotinas kompetencijas, nes tik kompetentingas pedagogas gali ugdyti mokinių kompetencijas. Todėl svarbu išskirti pedagogo kompetencijos struktūrinės dalis. Jos kol kas įvairuoja. Antai minėtas vokiečių mokslininkas K. Joller-Graf mokyklinėje praktikoje

siūlo išskirti didaktinę arba metodų kompetenciją, apimančią *socialinę* (galimybę užmegzti santykius ir plėtoti naujas galimybes), *dalyko* (dėstomo dalyko žinių, gebėjimų panaudojimą naujoms galimybėms plėtoti), *asmeninę* (vok. *Selbstkompetenz*) kompetenciją, suvokiamą kaip gebėjimą žinias apie save bei gebėjimus ir įgūdžius sieti su išorinėmis aplinkybėmis, kad būtų galima atsakingai veikti ir atskleisti naujas galimybes. Lietuvos „Mokytojo profesijos kompetencijos apraše“ (2007) išskiriama: bendrakultūrė, profesinės, bendrosios, specialiosios kompetencijos. Verta atkreipti akis ir į „Lietuvos nacionalinės kvalifikacijų sąrangos metmenyse“ nurodomas kompetencijas (pažintines, funkcines, bendrąsias), nes jos turi implikuoti mokytojo profesijos kompetencijas. Akivaizdu, kad švietimo politikos lygiu mokytojų kompetencijos globaliai saistomos su mokymosi visą gyvenimą iššūkiais ir aktualios šiuolaikiniam švietimui.

Mokslinėje ir metodinėje literatūroje mokytojų kompetencijos dar aptariamasi fragmentiškai. Dažniausiai gilinamasi į *didaktines kompetencijas*, kurios apibrėžiamos kaip pedagogo žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės, kitos asmenybės savybės, lemiančios efektyvią mokytojo veiklą (Jucevičienė, 2005; Čiužas ir Šiaučiukėnienė, 2007; Adaškevičienė, 2007). Tokia samprata leidžia jas įvairiai aptarti (sieti su mokymosi paradigmu kaita, ieškoti jos raiškos ypatumų). Kai kurie autoriai tiria pedagogų karjeros („Jaunimo karjeros centras“, 2007), profesines (Krasauskas, 2007; Subotkevičienė, 2006; Simonaitienė ir Targamadzė, 2001), muzikines (Abramauskienė, 2004) kompetencijas, ieško-

ma jų sąsajų su vertybių (Aramavičiūtė ir Martišauskienė, 2006), ikimokykliniu ugdymu (Monkevičienė, 2004; Jurašaitė, 2004), ugdymo tikslais (Lepaitė, 2001) ir t. t. Tad akivaizdu, kad mokytojų kompetencijai skiriama vis daugiau dėmesio, tačiau jų nuomonės koduojamos pagal tyrėjų sampratą ir interesus. Tokie tyrimai suponuoja naują **problemą** – kaip patys pedagogai supranta mokytojo kompetencijos sklaidą, ar pajėgia tinkamai atsiliepti į XXI amžiaus iššūkius.

Tyrimo **objektas** – pedagogų požiūriai į mokytojų kompetenciją.

*Tikslas.* Atskleisti mokytojo kompetencijų raiškos kontūrus.

*Uždaviniai:*

- atlikti mokytojų nuomonių apie kompetencijų raišką turinio analizę;
- išryškinti, kaip mokytojo kompetencijų raiškos atitinka šiuolaikines kompetencijos sampratas.

## Tyrimo metodologija

Tyrimas grindžiamas:

- *konstruktyvistinė* mokymo teorija, postuluojančia savarankišką žinių kūrimą, remiantis turima patirtimi, taip išsiliesiant į mokymosi visą gyvenimą erdvę;
- *humanistinė pedagogika*, leidžiančia suvokti savo problemas, prisiimti atsakomybę už veiklą;
- *ugdymo aksiologija*, ryšinančia vertybių vietą ugdymo procese.

Tyrimo taikyta:

- kokybinio tyrimo metodas, konkrečiai – atviro atsakymo į klausimą *Manau, kad mokytojo kompetenciją labiausiai atskleidžia...* turinio analizė, priartinanti

gautus rezultatus prie mokytojo kompetencijų sampratos, nes kalbos priemonėmis perteikia mintį;

- valstybinių dokumentų ir mokslinės literatūros sisteminė lyginamoji analizė.

Tyrimo *imtis* sudaryta atsitiktinės atrankos būdu. Tyrime dalyvavo 538 pedagogai. Atsakymus į šį klausimą pateikė 489 respondentai. Neatsakiusieji (9,1 proc.), matyt, nekreipė į kompetencijas dėmesio ar nepasitikėjo savo požiūriu ir nenorėjo jo atskleisti net anoniminiu būdu.

## Tyrimo rezultatai (mokytojo kompetencijų raiškos kontūras)

*Temos, kurias respondantai mini atsakymuose*

Pirminio duomenų kodavimo metu išryškėjo, kad per trečdalis pedagogų kompetencijai apibūdinti vartojo dvi, o kai kurie net tris sąvokas. Visi atsakymai buvo suskirstyti į 64 temas. Tik jas nurodė labai skirtingas tiriamųjų skaičius. Kiekybinis pasiskirstymas pateikiamas 1 lentelėje.

Iš 1 lentelės duomenų matyti, kad pedagogai gana įvairiai apibūdina mokytojo kompetencijos raišką. Tačiau trečdalį temų (21) nurodė tik po vieną respondentą, dar tiek pat – 2–5 tiriamieji. Todėl galima manyti, kad reikšmingiausiomis laikytinos temos, kurias pateikė per 20 pedagogų. Tokių išskirta dešimt: mokymosi rezultatai, bendravimas, mokytojų žinios, asmenybė, bendravimas su mokiniu, žinių perteikimas, santykiai, pedagogo darbas, pamokos organizavimas, mokinių pagarba. Kita vertus, kai kurios mokytojų nuomonės labai neapibrėžtos, pernelyg apibendrintos, pavyzdžiui, *pedagogo darbas, ugdymo*

1 lentelė. Mokytojų nurodytų temų kiekybinis skirstinys

<i>Nurodytos temos</i>	<i>Pasirinkimų kiekis (N)</i>	<i>Procentinis dažnis (nuo respondentų skaičiaus)</i>
<b>Rezultatai</b>	<b>104</b>	<b>21,3</b>
<b>Bendravimas</b>	<b>70</b>	<b>14,3</b>
<b>Mokytojų žinios</b>	<b>65</b>	<b>13,3</b>
<b>Asmenybė</b>	<b>62</b>	<b>12,6</b>
<b>Bendravimas su mokiniu</b>	<b>38</b>	<b>7,8</b>
<b>Žinių perteikimas</b>	<b>33</b>	<b>6,7</b>
<b>Santykiai</b>	<b>31</b>	<b>6,3</b>
<b>Pedagogo darbas</b>	<b>24</b>	<b>4,9</b>
<b>Pamokos organizavimas</b>	<b>24</b>	<b>4,9</b>
<b>Mokinių pagarba</b>	<b>21</b>	<b>4,3</b>
Ugdymo procesas	15	3,0
Darbas su mokiniais	11	2,2
Išsilavinimas	11	2,2
Profesionalumas	9	1,8
Kompetencija	9	1,8
Patirtis	8	1,6
Mokinių, tėvų, bendradarbių vertinimas	8	1,6
Metodai	7	1,4
Bendradarbiavimas	7	1,4
Dėstomas dalykas	6	1,2
Mokinių pažinimas	6	1,2
Pedagoginiai ir psichologiniai gebėjimai	5	1,0
Dalyko išmanymas	5	1,0
Teigiamas požiūris į mokinį	4	0,8
Atmosfera klasėje	4	0,8
Kvalifikacija	4	0,8
Supratimas	4	0,8
Dalyko dėstymas	4	0,8
Sudominimas	3	0,6
Mokymas mokyti	3	0,6
Mokinių pažanga	3	0,6
Bendravimas su mokytojais	3	0,6
Pagarba mokiniui	3	0,6
Diagnozavimas	3	0,6
Noras tobulėti	3	0,6
Nuopelnai švietimo sistemoje	3	0,6
Mokinių kūrybingumas	2	0,4
Intelektualumas	2	0,4
Pažanga	2	0,4
Mokytojo pasiekimai	2	0,4
<i>Dvidešimt vienas teiginys</i>	<i>1</i>	<i>0,2</i>

procesas, profesionalumas, kompetencija ir kt., todėl sunku suprasti, kas turima omenyje. Vis dėlto jau pradinis žvilgsnis į turinio plotmę leidžia manyti, kad daugelis svarbių ugdymo proceso komponentų tik iš dalies siejama su mokytojo profesijos kompetencija. Išsamiau mokytojų nuomonių sklaidą padeda parodyti kategorijų išskyrimas.

### *Svarbiausios pedagogų požiūrio į mokytojų kompetencijos raišką kategorijos*

Kategorijos padeda išryškinti esmines pedagogines idėjas, leidžiančias tiksliau apibūdinti mokytojų profesines kompetencijas, susiejant panašios reikšmės temas. Remiantis visais mokytojų teiginiais, išskirtinos to-

2 lentelė. Pedagogų požiūrio į mokytojo kompetencijų raišką kategorijų turinys

Kategorijos	Jų turinys (subkategorijos)	Nurodžiusiųjų kiekis (n)	Procentiniai dažniai
<b>Bendravimas</b>	Bendravimas	70	30,2 (148)
	Bendravimas su mokiniais	39	
	Santykiai	32	
	Bendravimas su mokytojais	3	
	Atmosfera klasėje	4	
<b>Ugdymo procesas</b>	Žinių perteikimas	33	27,8 (136)
	Pedagogo darbas	24	
	Pamokos organizavimas	24	
	Ugdymo procesas	15	
	Darbas su mokiniais	11	
	Ugdymo metodai	7	
	Bendradarbiavimas	7	
	Dalyko dėstymas	4	
	Mokymas mokytis	3	
	Sudominimas	3	
	Skatinimas	1	
	Tarimasis	1	
	Gebėjimas atskleisti gabumus	1	
	Gebėjimas motyvuoti	1	
	Noras dirbti	1	
<b>Asmenybė</b>	Asmenybė	64	24,7 (121)
	Mokinių pagarba	21	
	Mokinių, tėvų, bendradarbių vertinimas		
	Mokinių pažinimas	8	
	Teigiamas požiūris į mokinį	6	
	Mokinių supratimas	4	
	Pagarba mokiniui	4	
	Noras tobulėti	3	
	Intelektualumas	3	
	Mokinių kūrybingumas	2	
	Savęs vertinimas	2	
	Požiūris į mokslą	1	
	Pasitenkinimas	1	
	Sugebėjimas ugdyti žmogų	1	
<b>Mokytojų pasirengimas</b>	Mokytojų žinios	66	24,5 (120)
	Išsilavinimas	11	
	Profesionalumas	9	
	Kompetencija	9	
	Patirtis	8	
	Pedagoginiai psichologiniai gebėjimai	5	
	Dalyko išmanymas	5	
	Kvalifikacija	4	
	Nuopelnai švietimo sistemai	3	
<b>Pasiekimai</b>	Mokymosi rezultatai	104	22,9 (112)
	Pažanga	6	
	Mokytojo pasiekimai	2	
<b>Kita</b>	Drausmė	1	5
	Požiūriai	1	
	Smalsūs mokiniai	1	
	Mokymosi tikslai	1	
	Mokiniai	1	

kios kategorijos: pasiekimai, bendravimas, asmenybė, ugdymo procesas, pasirengimas. Jų turinys ir kiekybinė raiška pateikiama 2 lentelėje.

Iš 2 lentelės duomenų matyti, kad daugiausia pedagogų (148 respondentai) mokytojo profesinę kompetenciją sieja su **bendravimu**. Akivaizdu, kad mokytojai intuityviai jaučia, jog pedagoginio darbo esmė yra tarpusavio sąveika. Dažniausiai bendravimas siejamas su mokiniais arba tiesiogiai juos nurodant (*sugebėjimas bendrauti su mokiniu; mokinių ir mokytojų bendravimas; bendravimas su mokiniais ir ne tik*), arba tik įvardijant bendravimą, kai iš konteksto aišku, kad turima galvoje mokiniai (*per dalyko dėstymą, bendravimą; mokėjimas mokytį, bendrauti*), ar tik konstatuojant patį faktą (*jo bendravimas; gebėjimas bendrauti*). Į bendravimą su mokytojais atkreipė dėmesį tik 3 pedagogai, o atskirai bendravimą su mokiniais nurodė 39 respondentai. Be to, pažymėtina, kad bendravimas retai nurodomas vienas (*sugebėjimas bendrauti su mokiniu*). Dauguma respondentų jį pastiprina aplinkybėmis (*mokėjimas bendrauti su ugdytiniais nepriklausomai nuo jų pasiekimų; bendraujant su „sunkaus“ charakterio vaikais*) ar kitais ugdymo proceso komponentais (*dalykinis pasiruošimas, gebėjimas bendrauti; naujausių technologijų diegimas, bendravimas; mokinių pažangumo rodikliai, gebėjimas bendrauti; sugebėjimas diagnozuoti pasiekimus ir noras bendrauti; jo išprusimas, gebėjimai bendrauti; profesionalumas, mokėjimas bendrauti; bendravimas ir bendradarbiavimas ir t. t.*).

Atrodo, kad pedagogai dažniau išryškina interakcinį bendravimo aspektą. Ben-

dravimo erdvę išplečia *santykių*, kaip mokytojo kompetencijos esminio požymio, nurodymas. Santykiai, pasak L. Jovaišos, yra daugiau reikšmės, kurią turi individui aplinka, išgyvenimas. Tad jie atskleidžia artimesnį, intymesnį ryšį su sąveikos objektu. Pastarieji saistomi arba tiesiogiai su mokiniais (*santykis su ugdytiniais; vaikų prisirišimas, meilė*), arba gretinami su kitais ugdymo parametrais (*dalykinė kompetencija ir geri santykiai su ugdytiniais; geri santykiai ir su mokyklos vadovybe, ir su mokiniais; dalyko išmanymas, santykiai su ugdytiniais; geros mokinių žinios ir geri santykiai; praktinė veikla, santykiai su ugdytiniais; darbas pamokose, santykiai su bendruomene ir t. t.*). Apibendrintą santykių raišką – atmosferą klasėje, kaip ir aukščiausią santykių raišką – meilę, pažymi tik keli respondentai. Tad galima manyti, kad *bendravimas* laikomas svarbia mokytojo kompetencijos dalimi, kuri kartais sutapatinama su kompetencijos esme.

**Ugdymo procesas** pagal pasirinkimų dažnį patenka į antrąją vietą. Su ja per ketvirtadalis pedagogų (27,8 proc.) sieja mokytojo kompetenciją. Kadangi ugdymo procesas labai sudėtingas dalykas, išryškėjo daugiausia subkategorijų, kurios pristatomos įprastu būdu: arba viena nurodoma kaip svarbiausia mokytojo kompetencijos išraiška, arba kelios susiejamos tarpusavyje. Daugiausia (33) respondentų remiasi *žinių perteikimu*, geriausiai atspindinčiu klasikinę ugdymo paradigmą. Apie trečdalis taip manančių pedagogų *žinių perteikimą* tapatina su mokytojo kompetencija (*jo gebėjimas perteikti savo žinias; gebėjimas aiškiai perteikti turimas žinias; aiškiai, paprastai ir suprantamai pateikta medžiaga;*



*sugebėjimas savo dalyką išdėstyti paprastai ir įdomiai; mokėjimas perteikti žinias (sisteminti, atrinkti). Kiti labiau linkę žinių perteikimą sieti su paties pedagogo dalyko išmanymu (savo dalyko išmanymas ir mokėjimas žinias perduoti kitiems; dalyko žinojimas ir sugebėjimas jį perteikti, vertinti), jo santykiais su mokiniais (draugiški santykiai su mokiniais bei mokėjimas perteikti žinias; santykiai su mokiniais, aiškiai išdėstomas dalykas; gebėjimas įdomiai dėstyti savo dalyką, sutarti su mokiniais; mokėjimas išaiškinti dėstomą dalyką, sugebėjimas bendrauti; jo gebėjimas valdyti klasę, įdomiai pateikti medžiagą), ruošimusi pamokoms (sugebėjimas gerai perteikti dalyką, pasiruošimas pamokoms; gebėjimas gerai perteikti žinias, pasiruošimas pamokoms). Kai kurie pedagogai žinių perteikimą stiprina dviem parametrais – dažnai minėjo žinias ir santykius (žinios, gebėjimai jas perteikti ir tolerancija; dalyko žinios, gebėjimas jas perteikti, geri santykiai su mokiniais).*

Nemaža dalis mokytojų (24) ugdymo procesą pirmučiausia sieja su apibendrintai suprantamu pedagogo darbu (*kasdienis jo darbas; jo darbo rezultatai; atliekamas darbas, o ne sukurtas įvaizdis; jo darbas su mokiniais; pasirengimas darbui*). Toks požiūris neatskleidžia mokytojo kompetencijos, o ir ugdymo proceso struktūros sampratos. Tiek pat pedagogų (24) mano, kad mokytojo kompetencijos esmė yra pamokos organizavimas ar susiejimas su kitais ugdymo proceso komponentais (*gera pamokos organizacija; pamokos; pamokoje, pristatant pamokos medžiagą; darbas pamokoje, mokėjimas ne tik perteikti žinias, bet ir įvertinti kitus mokymo*

*siekius; intelektualumas, gerai organizuotas darbas; įdomios pamokos, mokinių rezultatai; gebėjimai vesti pamoką; darbas pamokose, santykiai su bendruomene; požiūris į pamoką ir mokinį*) bei su holistiškai suprantamu ugdymo procesu (*ugdymo procese; gilinimasis į ugdymo galimybes, gebėjimas bendrauti su ugdytiniais, mokymosi organizavimas; žinios, gebėjimas organizuoti mokymosi procesą, gebėjimas bendrauti su mokiniais; dalykinės žinios ir pedagoginio darbo organizavimas; gerai organizuota ir planingai vykdoma pedagoginė veikla*) ar panašiai suprantamu darbu su mokiniais (*darbas su vaikais; jo darbas su ugdytiniais*).

Greta apibendrinto požiūrio į mokytojo kompetenciją ryškėja ir kitos tendencijos, kai pedagogai sutelkia mintį į: a) darbą su mokiniais (*darbas su mokiniais; jo žinios ir gebėjimai dirbant su vaikais; jo bendravimas, mokymas*), b) metodų parinkimą (*naujų darbo būdų ir metodų taikymas; naujos ugdymo technologijos; jo darbo metodai; sėkmingas darbas su mokiniais, tinkamas metodų parinkimas; dalyko išmanymas, pedagoginės žinios, naujų technologijų taikymas; mokėjimas taikyti naujus mokymo metodus*), c) bendradarbiavimo plėtojimą (*jo noras tobulėti, gilinti žinias, bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius; jo ir ugdytinių bendradarbiavimas bei tarpusavio santykiai; bendravimas ir bendradarbiavimas; jo gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti su mokyklos kolektyvu*), d) mokymą mokytis (*naujų technologijų diegimas, mokymas mokytis, bendravimas; jo gebėjimas mokytis mokytis, mokinių žinios; žinios, meilė, gebėjimas pažinti vaikus, organizuoti juos*

*mokymui, mokymuisi), sudominimą (mokėjimas sudominti dėstomu dalyku; mokinių susidomėjimas; per pamokų mokymą, sudominimą), e) dalykinį pasirengimą (per dalyko dėstymą, bendravimą; dalykiškumas; dėstant dalyką; jo dvasinis turtingumas bei dalyko išmanymas) ir t. t.*

Pagal pasirinkimų kiekį **asmenybės** kategorija patenka į trečiąją vietą (121 teiginys). Daugiau nei pusė respondentų ją nurodo kaip esminę mokytojo kompetencijos dalį. Tik vieni ją teikia apibendrintai (*jo asmenybė; jo kaip žmogaus pavyzdys; žmogiškumas*), kiti linkę sieti su atskiromis vertybėmis (*tiesos, gėrio ir grožio vertybėmis; vidiniai, moraliniai teigiami bruožai; dvasinių galių sklaida; tolerancija; išreikšta pedagoginė meilė, užmegztas dvasinis ryšys ir t. t.*), treči – su kitais kompetencijos parametrais (*dvasinės vertybės, dalykinės žinios; jo dvasinis turtingumas bei dalyko išmanymas; jo profesinės ir vertybinės nuostatos; tiesa, gėris, grožis bei pasaulio pažinimas; profesionalumas, atsakomybė; jo intelektualumas, kūryba; intelektualumas, gerai organizuotas darbas ir t. t.*). Betgi mokinių asmenybės savybių, net tokių kaip *kūrybiškumas, ugdymas*, tėra nereikšmingas epizodas (*mokinių kūrybingumas, bendras darbas; sugebėjimas pažadinti mokinio kūrybines galias*), kaip ir sugebėjimas apskritai ugdyti žmogų.

Pažymėtina, kad asmenybė su mokytojo kompetencijomis siejama ir kitu rakursu – mikrosociumo, o visų pirma mokinių rodoma *pagarba, vertinimu (mokinių pagarba ir vertinimas; mokinių pagarba, atmosfera klasėje; mokinių padėka mokytojui už mokymą; mokinių pagarba ir vėlesni atsiliepimai; pasitikėjimas juo, autoritetas;*

*mokinių pripažinimas)* ar noru mokytis šio pedagogo dėstomą dalyką (*mokinių pagarba, noras dirbti, domėjimasis; mokinių noras mokytis*). Vertina pedagogai ir mikroaplinkos ar buvusių mokinių nuomosės (*mokinių jų tėvų, mokyklos bendruomenės vertinimas; aplinkinių pripažinimas; baigę mokyklą mokiniai ir jų tėvai*). Tačiau daug rečiau nurodomas panašus žvilgsnis į mokinį (*dalyko išmanymas, pagarba mokiniui; sugebėjimas suprasti vaiko vertinimą ir skatinti teigiamus ugdytinių pokyčius; teigiamas požiūris į mokinį; jo požiūris į mokinį kaip į „būsimą stebuklą“*).

Keliolika (10) pedagogų mokytojo kompetenciją sieja su mokinių asmenybe: jos pažinimu, supratimu (*sugebėjimas pažinti mokinius ir dalyko žinojimas; mokinių pažinimas, dalyko kompetencija; jo žinios, mokėjimas suprasti mokinį; ugdytinių supratimas; geras bendravimas, supratimas*).

Tik keli balsai sieja mokytojų kompetencijas su svarbiausiu XXI amžiaus iššūkiu – mokymusi visą gyvenimą. Žinoma, mokytojai, nors ir ne tokiais mastais, visą laiką ėjo tuo keliu, tačiau dabarties pokyčiai esmiškai keičia situaciją, nes implikuoja ne tik žinių, bet ir mokymosi tikslų, metodų, vertinimo formų kaitą. Todėl savalaikiai mokytojų požiūriai į norą tobulėti (*jo noras tobulėti, gilinti žinias, bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius; dalyko išmanymas, nuolatinis tobulėjimas; noras tobulėti, siekiamybė mokytis visą gyvenimą*), nors ir neryškiai, jau išsiskiria nuomonių įvairovėje.

Panašiai kaip asmenybė vertinamas ir **mokytojų pasirengimas** (120 teiginių). Per pusės respondentų žvilgsniai tiesiogiai nukreipti į pedagogų *žinias*. Jos nurodo-



mos kaip pakankamas kompetencijos rodiklis (*mokytojo žinios; dalykinės žinios; pedagoginės žinios*) arba kartu su kitais kompetenciją išreiškiančiais požymiais (*žinios, moralė, sugebėjimas išmokyti; mokytojo žinios, gebėjimas ir mokėjimas jas perteikti; dalyko žinios, meilė vaikams ir gebėjimas jas perteikti; žinios, mokėjimas bendrauti; ir t. t.*). Kai kurie pedagogai linkę mokytojų pasirengimą sieti su išoriniu pasiekimų pripažinimu (išsilavinimu, kvalifikacija, kompetencija, kuri dažnai įvardijama tik kaip dalyko kompetencija, nuopelnais švietimo sistemai). Minimi parametrai teikiami vieni arba kartu su kitais (*kompetencija; dalyko kompetencija, bendravimas su mokiniais; mokinių pažinimas, dvasinio ryšio užmezgimas, kompetencija; jo kompetencijos portfelis; kvalifikacija ir vertybinės nuostatos; jo nuopelnai švietimo srityje; švietimo politikos išmanymas, mokėjimas planuoti savo veiklą; mokinių pažinimas, dvasinio ryšio užmezgimas, kompetencija ir t. t.*). Mokytojų patirtis, tokia reikšminga išgalint konstruktyvistinei mokymo(si) teorijai, respondentų retai nurodoma. Be to, ji arba laikoma pakankamu pagrindu mokytojo kompetencijai atskleisti (*jo patirtis*), arba minima kartu su kitais parametrais (*jo dvasinės vertybės, patirtis; geroji darbo patirtis, dalijimasis; patirtis, asmeninės savybės*). Pedagoginiai psichologiniai gebėjimai nurodomi apibendrintu lygiu (*dalyko žinios, pedagoginiai psichologiniai gebėjimai*) arba pabrėžiamos tik dalinės apraiškos (*mąstymo raida; globotinių psichologinis vertinimas*).

Kategorija **mokinių pasiekimai** iš pirmo žvilgsnio atrodo labai dažnai minima, tačiau ji neviršija kitų kategorijų dažnių, o

tik prie jų priartėja (nurodoma 112 teiginių). Vis dėlto šios nuomonės skiriasi savo homogeniškumu: penktadalis mokytojų jas sieja su mokymosi rezultatais. Vieni respondentai juos laiko pagrindiniais mokytojo kompetencijos rodikliais (*mokinių rezultatai; mokinių pasiekimai; mokinių egzaminų, koncertų, olimpiadų ir t. t. rezultatai; valstybiniai egzaminai; mokinių pasiekimai, žinios; dalykinės žinios; ir t. t.*), kiti, kaip matėme ankstesniuose pavyzdžiuose, pasiekimus sieja su įvairiais mokinių gebėjimais (*mokinių gebėjimai, tarpusavio santykiai; mokinių žinios, elgesys, pagarba vienas kitam; dalykinės žinios, įgūdžiai, rezultatai; mokinių žinios ir gebėjimai, dorovė; žinios, gebėjimai; mokinių žinios, įgūdžiai, egzaminų rezultatai; geros mokinių žinios ir geri santykiai*), tretį – su savo pasiekimais ar veikla (*jo darbo rezultatai; jo darbas su mokiniais, kokybė; jo gebėjimas mokytis, mokytis, mokinių žinios; moksleivių pasiekimai, veiklos planavimas; mokinių pasiekimai, sėkmė profesinėje veikloje; ugdomosios veiklos rezultatas; meilė vaikams ir sugebėjimas pasiekti reikiamą rezultatą; įdomios pamokos, mokinių rezultatai; bendravimas su ugdytiniais, pasiekti rezultatai ir t. t.*), ketvirtį – mokinių mokymusi mokytis (*mokinio mokslo tikslas; ugdytinių gebėjimas analizuoti, sisteminti žinias*), tik tokių mažuma.

### *Analitinis žvilgsnis į mokytojo kompetencijų raišką*

Kaip minėta, kompetencijos **struktūroje** dažniausiai išskiriami trys dėmenys: *žinios, gebėjimai bei įgūdžiai ir vertybinės nuostatos*, atskleidžiantys visavertišką, autentišką asmens įsitraukimą į veiklą. Šiuo

3 lentelė. *Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijų raišką pagal struktūrinius dėmenis*

<i>Žinios</i>	<i>Sk.</i>	<i>Gebėjimai, įgūdžiai</i>	<i>Sk.</i>	<i>Vertybinės nuostatos</i>	<i>Sk.</i>
Mokytojų žinios	71	<i>Mokinių gebėjimai bei įgūdžiai (pasiekimai)</i>	110	Bendravimas	148
		<i>Mokytojų gebėjimai bei įgūdžiai (ugdymo procesas)</i>	136	Asmenybė	121
		<i>Mokytojų pasirengimas</i>	49		
<b>Iš viso</b>	71		295		269

atžvilgiu mokytojų nuomonės atskleidžia 3 lentelė.

Duomenys rodo, kad pedagogai apima visas kompetencijos sudedamąsias dalis. Verta pažymėti, kad ir jų santykis gana adekvatus: žinioms skiriama mažiau svarbos ir jos dažniau siejamos su mokytojo dalykinėmis žiniomis. Mokinių žinios implikuojamos į mokinių gebėjimus bei įgūdžius ir pripažįstamos kartu su mokinių pasiekimų svarba. Bet jie neišsemia mokytojo kompetencijų, gebėjimų ir įgūdžių, o dar daugiau kreipia žvilgsnį į mokytojų gebėjimus ir įgūdžius organizuoti ugdymo procesą bei paties pedagogo profesionalumą, patirtis, išorinį pripažinimą.

Nors pedagogai, kaip rodo jų pasisakymai, pamokų planai, dažnai nekelia auklėjamųjų tikslų arba juos tik „prikabina“ prie lavinamųjų, mąstydami apie mokytojo kompetencijos esmę dažnai kreipia žvilgsnį šia linkme. Atrodo, kad jie intuityviai jaučia, kas gali daryti didžiausią poveikį kompetentingam darbui. *Bendravimas*, kaip minėta, labiau siejamas su mokiniiais, o nuomonės apie *asmenybės* vaidmenį daugiau telkiasi į mokytojo asmenybę. Tokie mokytojų samprotavimai praktiniu būdu patvirtina kompetencijos struktūros gyvybingumą.

Apibendrintas vaizdas rodo tendencijas. O individualios nuomonės apie kompetencijos dėmenis labai skiriasi. Pažymėtina, kad tik vienas respondentas holistiškai pateikė esmines kompetencijos dalis (*žinių, gebėjimų ir nuostatų visuma, skatinanti siekti užsibrėžtų tikslų*). O kiti rinkosi tik vieną ar du parametrus.

Analizuojant pedagogų kompetencijų raišką pagal **turinį**, remiamasi dviem šaltiniais: a) „Lietuvos nacionalinės kvalifikacijų sąrangos metmenimis“ (2007), kuriuose pateikta kompetencijų klasifikacija suderinta su Europos Sąjungos Parlamento ir Tarybos rekomendacijomis ir atitinka šiuolaikinius reikalavimus visoms kvalifikacijoms; b) „Mokytojo profesijos kompetencijos aprašu“ (2007). „Lietuvos nacionalinės klasifikacijų sąrangos metmenyse“ išskirta: *funkcinės, pažintinės, bendrosios kompetencijos*. Pastarosios skirstomos į: *formaliąsias kognityvines, formaliąsias psichomotorines, asmenines, socialines ir etines*. Kaip tyrimo duomenys išsidėsto šiuo atžvilgiu, matyti iš 4 lentelės.

Tyrimo duomenys leidžia manyti, kad pedagogai apibendrintu lygiu orientuojasi į visus išskirtus kompetencijų tipus, tačiau konkrečiais atvejais jas tapatina su viena dviem kompetencijomis. O ir šias

4 lentelė. *Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijų raišką pagal nacionalinę kompetencijų klasifikaciją*

<i>Funkcinės</i>	<i>Sk.</i>	<i>Pažintinės</i>	<i>Sk.</i>	<i>Bendrosios</i>	<i>Sk.</i>
<i>Mokytojų</i> gebėjimai bei įgūdžiai (ugdymo procesas)	136	<i>Mokytojų</i> žinios	71	Bendravimas	148
<i>Mokinių</i> gebėjimai bei įgūdžiai (pasiekimai)	110	<i>Mokytojų</i> pasirengimas	49	Asmenybė	121
<b>Iš viso</b>	246		120		269

įgyvendina gana vienpusiškai. Todėl svarbu plėsti pedagogų *funkcines* kompetencijas, stiprinant visų ugdymo proceso komponentų, o ypač metodų, grindžiamų šiuolaikinėmis ugdymo technologijomis (mokymasis mokytis, bendradarbiavimas, informacinės technologijos), taikymą, gebėjimą įvertinti mokymosi pažangą, naudoti sudominimo ir skatinimo būdus. *Pažintinės* kompetencijos labiau sietinos su mokinio galių pažinimu, ugdymo kokybės planavimu ir valdymu, užsienio kalbų, informacijos įgijimo ir naudojimo galimybėmis. *Bendrosios* kompetencijos, nors bendrame kontekste dažniausiai nurodomos, daugeliu atžvilgių atsilieka nuo keliamų reikalavimų. Reikėtų ypač tobulinti tiek formaliąsias kognityvines kompetencijas, grindžiamas perkeliamaisiais gebėjimais analitiškai, kritiškai mąstyti, būti kūrybingam, gebėti spręsti problemas, keliamas Bendrosiose programose, tiek asmenines kompetencijas, veiklos (būti tiksliam, atsakingam, inovatyviam ir pan.) ir savęs (būti iniciatyviam, savarankiškam, savikritiškam ir pan.) atžvilgiais, tiek socialines kompetencijas būti socialiai aktyviam, versliam, gebėti dirbti grupėje, vadovauti ir pan., tiek etines kompetencijas, nukreiptas į pagrindinių etinių normų laikymąsi.

„Mokytojo profesijos kompetencijos apraše“ išskiriamos: *bendrakultūrinės, profesinės, bendrosios, specialiosios* kompetencijos. Pedagogai, kaip rodo tyrimo duomenys, dažniau mini kai kurias bendrąsias (bendravimo, komunikacines) ir profesines (ugdymo(si) aplinkų kūrimo, dalyko turinio tobulinimo, mokymo(si) proceso valdymo) kompetencijas, bet veik nenurodo specialiųjų ir bendrakultūrių. Atrodo, kad mokytojams teikiamos formuluotės dar menkai padeda refleksuoti savo veiklą. Kartu pažymėtina, kad „Mokytojo profesijos kompetencijos apraše“ nurodomos ir plačiai aprašytos kompetencijos beveik atmeta pedagogo, o ir mokinio asmenybės vaidmenį. Todėl ir idealioju, ir empiriniu lygiais „Lietuvos nacionalinės kvalifikacijų sąrangos metmenų“ kompetencijų skirstymas, atrodo, yra pedagogų bendruomenei artimesnis.

## Išvados

1. Vis labiau suvokiama mokytojo kompetencijos svarba atsakant į XXI amžiaus iššūkius.
2. Pedagogai mokytojo kompetenciją dažniausiai sieja su mokymosi rezultatais, bendravimu, mokytojų žiniomis, pedagogo asmenybe. Tai ryškiausi mokytojų kompetencijų kontūrai.

Koduoiant tyrimo duomenis pagal ka-

tegorijas, jos išsidėsto taip: *bendravimas* (148 nuomonės), *ugdymo procesas* (136), *asmenybė* (121), *mokytojų pasirengimas* (120), *pasiekimai* (112). Kaip *bendravimo* adresatas dažniausiai tiesiogiai ar netiesiogiai nurodomi mokiniai. Ugdymo *procesu* vyrauja klasikinei ugdymo paradigmai būdingi aspektai (*žinių perteikimas*, apibendrintai pristatomas *pedagoginis darbas*, *pamokos organizavimas* ar *ugdymo procesas*), o naujos ugdymo technologijos minimos tik epizodiškai, ir tai tik kai kurios (bendradarbiavimas, mokymas mokytis). Svarbiausiu *mokytojų pasirengimo* dėmeniu laikomos *mokytojų žinios*, ypač dalyko. *Asmenybė* remiama pedagogo asmens svarbumu, jam teikiama kitų ugdymo dalyvių pagarba, bet tik keli epizodai rodo pedagogų rūpestį ugdytinių asmenybe. *Pasiekimai* dažniausiai siejami su mokinių akademiniiais pasiekimais, tačiau tik šeši respondentai atkreipia dėmesį į jų (ugdytinių) daromą pažangą, kaitą.

3. Apibendrinant tyrimo duomenis kompetencijos *struktūriniu* rakursu matyti, kad bendrame kontekste mokytojai apima visus kompetencijos dėmenis, kartu ir vertybines nuostatas, o mokinių

pasiekimai nėra svarbiausias pedagogo kompetencijos parametras, kaip atrodo iš pirmo žvilgsnio dėl jų homogeniškumo. Tačiau tik vienas respondentas visus kompetencijos dėmenis nurodo drauge. Tyrimas patvirtina kompetencijos struktūros gyvybingumą, realumą.

4. Vertinant duomenis pagal kompetencijų skirstymą *turinio* atžvilgiu, remiantis Lietuvos nacionalinės kvalifikacijų sąrangos metmenimis, akivaizdu, kad jos iš dalies *apima funkcines, pažintines ir bendrąsias kompetencijas*; remiantis „Mokytojo profesijos kompetencijos aprašu“ matyti, kad mokytojai svarbiomis kompetencijomis labiau linkę laikyti *bendrąsias (bendravimo, komunikacines)* ir *profesines (aplinkų kūrimo, mokymosi proceso valdymo)* kompetencijas, o *bendrakultūrinių ir specialiųjų* beveik nenurodo.

5. Mokytojų kompetencijos dažnai yra fragmentiško pobūdžio, apibendrintu požiūriu atliepiančios kompetencijos struktūrą, bet nepakankamai plėtojančios jos turinį. Todėl pedagogų kompetencijų ugdymas yra aktuali problema, nuo kurios savalaikio sprendimo priklauso šiuolaikiškų ugdymo tikslų įgyvendinimas.

## LITERATŪRA

Abramauskienė J. Pradinių klasių mokytojų muzikinės kompetencijos ypatumai // *Pedagogika*. 2004, t. 70, p. 9–13.

Adaškevičienė V. Kompetencijų link. Pedagogų kompetencijų raiška ugdymo procese. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programų mokomoji medžiaga. Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras, 2007, p. 27–62.

Andriekienė R., Anužienė B. Andragoginiai kompetencijų tobulinimo aspektai tęstiniame profe-

siniame mokyme. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2006.

Anužienė B. Kompetencija kaip profesinės daktikos sąvoka // *Tiltai*. 2005, t. 28, p. 19–30.

Aramavičiūtė V., Martišauskienė E. Vertybių ugdymas – pedagoginių kompetencijų pamatas // *Pedagogika*. 2006, t. 64, p. 33–37.

Čiužas R., Šiaučiukėnienė L. Pedagogų didaktinės kompetencijos raiška Lietuvos mokyklose // *Pedagogika*. 2007, t. 86, p. 23–29.

Europos Komisijos Švietimo ir kultūros generalinis direktoratas. Švietimas. Mokymosi visą gyvenimą politikos plėtojimas. Tarpinė ataskaita. 2004.

Europos Parlamento ir Tarybos rekomendacijos dėl Europos mokymosi visą gyvenimą kvalifikacijų sąrangos kūrimo. Strasbūras, 2008 04 23. Prieiga per internetą: [www.smpf.lt/get.php?f](http://www.smpf.lt/get.php?f).

Jäger R. S. Kompetenzen erwerben, verwalten, erweitern. Zentrum für empirische pädagogische Forschung. Universität Koblenz-Landau, 2003. Prieiga per internetą: <http://www.zepf.uni-landau.de> [žiūrėta 2006 06 16].

Joller-Graf K. Didaktik des integrativen Unterrichts. Prieiga per internetą: <http://www.disertationen.unzich.ch/2005/joller/diss.pdf>. [žiūrėta 2006 06 15].

Jucevičienė P. Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniais švietimo reikalavimams. Tyrimo ataskaita. Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymas, 2005.

Jucevičienė P., Lepaitė D. Kompetencijos sampratos erdvė // Socialiniai mokslai, 2000, t. 1 (22). Kaunas: Technologija, p. 44–49.

Jurašaitė E. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos: struktūra, modelių realizavimas, įvertinimas [Rankraštis]. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (07S). Vilnius, 2004.

Krasauskas G. Mokytojų profesinės kompetencijos ugdymas stiprinant bendradarbiavimą. Pedagogų kompetencijų raiška ugdymo procese. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programų mokomoji medžiaga. Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras, 2007, p. 307–312.

Laužackas R., Pūkelis K. Kvalifikacija ir kompe-

tencija: samprata, santykiai bei struktūra profesijos mokytojo veiklos kontekste // Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos. 2000, t. 3, p. 10–17.

Laužackas R. Profesinio rengimo metodologija. Kaunas: VDU leidykla, 2005.

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Priešmokyklinis, pradinis ir pagrindinis ugdymas. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2003.

Lietuvos nacionalinės kvalifikacijų sąrangos metmenys. Vilnius: Lietuvos darbo rinkos mokymo tarnyba, 2007.

Lepaitė D. Kompetencija kaip ugdymo tikslas // Socialiniai mokslai. 2001, t. 2 (28). Kaunas: Technologija, p. 39–43.

Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas. Švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. 54. 2007 m. sausio 15 d.

Monkevičienė O. Pedagogų kompetencija ugdyti vaikų gebėjimą įveikti kasdienius sunkumus // Pedagogika. 2004, t. 70, p. 127–132.

Simonaitienė B., Targamadzė V. Mokytojų profesinė kompetencija: jos plėtotės darbo vietoje galimybių tyrimas // Socialiniai mokslai. 2001, t. 3 (29). Kaunas: Technologija, p. 33–41.

Subotkevičienė R. Geografijos mokytojų požiūrio į studijas bei profesinių kompetencijų suvokimo tyrimas // Pedagogika. 2006, t. 81, p. 51–57.

VI „Jaunimo karjeros centras“. Pedagogų karjeros kompetencijos plėtojimas. Pedagogų kompetencijų raiška ugdymo procese. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programų mokomoji medžiaga. Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras, 2007, p. 291–308.

## EDUCATORS' ATTITUDE TO THE SPREAD OF TEACHER COMPETENCES

Elvyda Martišauskienė

S u m m a r y

The importance of competences attached to teacher's profession is gaining better perception in the context of the 21<sup>st</sup> century challenges.

Teacher competences are often associated to *learning / teaching achievements, communication, teacher knowledge and teacher personality*. These are the highest contours of teacher competences. Encoding the research data according to categories, they are ranked in the following order: *communication, education process, and teacher's preparedness, personality and achievements*. It was observed that *communication* and *achievements* are often linked with school learners, whereas *personality* is related to an educator.

The content of categories shows that teachers refer to classical paradigm of education, which is grounded on direct contribution of an educator to school learners' learning. New education technologies and learners achievements are presented only episodically.

*Structural* generalisation of the research data revealed the fact that teachers include all the elements of competence in the general context; however, only one respondent refers to them all jointly. The research confirms the vitality of competence structure and its reality.

In terms of *content*, the attitudes of teachers are more similar to the conception of competences pre-

sented in the 'Outline of the national qualifications framework of Lithuania', where personal, social and ethic competences are distinguished.

Teacher competences are often of fragment character and reflect the structure of competence in a more general way with insufficient escalation of

its content. Therefore, education of competences is becoming an urgent problem, whose timely solving may positively affect implementation modern goals of education.

**Keywords:** competence, attitude, competence structure, teacher, learner.

*Įteikta: 2008 12 12*

*Priimta: 2009 01 15*